

JF 日本語教育スタンダード

——Can-do の可能性——

森本 由佳子

1. はじめに

グローバル化が進む国際社会において、言語によるコミュニケーションの重要性はますます高まっている。それに伴い、言語教育・言語学習においても、コミュニケーションを重視した学習者主体の教育・学習の重要性が共有されるようになってきた。しかしながら、日本語教育においては、多様な日本語学習者の日本語能力を測定するための方法や基準がまだ整備されておらず(金田 2010 : 64)、日本語教育関係者が共通に参照できるような枠組みがまだ存在していないというのが現状である(森本ほか 2011 : 25)。このような状況をふまえ、国際交流基金(以下、基金)は、2010年3月に「JF 日本語教育スタンダード 2010」を発表した。また、具体的なツールとして「みんなの Can-do サイト」(<http://jfstandard.jp/cando>)を提供している。

本稿では、JF 日本語教育スタンダードの概要を紹介し、その中で鍵となる考え方の一つである「Can-do」を活用することの利点について考えてみたい。

2. JF 日本語教育スタンダードとは

2.1 相互理解のための日本語

JF 日本語教育スタンダード(以下、JF スタンダード)は、「相互理解のための日本語」を理念としている。日本語教育関係者が各教育現場のニーズや状況に合わせて、日本語の教え方、学び方、学習成果の評価のし方を考えるためのツールである。したがって、ある特定の教授法や評価法を提示するものではない。

「相互理解のための日本語」という理念の背景として、(1) グローバル化に伴い言語によるコミュニケーションの重要性が高まっていること、(2) 日本語を学習する動機や目的が多様化していることがあげられる。このような社会的背景から、基金は、世界中で日本語を通じて相互理解をする、つまりコミュニケーションするためには、「課題遂行能力」と「異文化理解能力」の2つが必要であると考えた。課題遂行能力とは、日本語を使って何がどのようにできるかという能力である。異文化理解能力は、さまざまな文化に触れることでいかに視野を広げ、他者や自分自身の文化に対する理解を深め尊重するかという能力である。

2.2 CEFR

JF スタンダードは、ヨーロッパの言語教育の基盤である CEFR の考え方を基礎にして開発した。

CEFR とは、Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment の略で、ヨーロッパの言語教育・学習の場で共有される枠組みである。"Reference"という語が示すように参照するためのものであり、CEFR にも「本書では、教育の現場関係者たちに何をすべきか、どうすべきかを指示しようとは考えていない」と明記されている（吉島ほか 2008 : xiv）。CEFR は 2001 年に発表されて以来、ヨーロッパのみならず世界で広く注目され、各言語教育で利用され、2011 年 3 月現在、日本語を含む 36 ケ国語に翻訳されている。JF スタンダードは CEFR の枠組みを利用して開発しているため、JF スタンダードを使うことによって日本語の熟達度を CEFR に準じて知ることができる。

2.3 言語熟達度の考え方

JF スタンダードでは、CEFR の言語熟達度の考え方を、「言語能力の段階」と「言語使用の広がり」の 2 つの観点でとらえることができると考えた。「言語能力の段階」は、4.2 で述べる 6 つのレベルを意味する。また、JF スタンダードでは「言語使用の広がり」を「JF スタンダードの木」（3.1 参照）として表現した。そして、日本語の熟達度を「～できる」（「Can-do」）という形式の文で記述し、「みんなの Can-do サイト」で提供している。

JF スタンダードは、日本語教育関係者が日本語の熟達度に対する考え方を共有することで、世界中のどこで日本語を学んでいても、学習者自身が今学んでいるレベルがわかり、目的意識や達成感を持って学習を続けることができるように支援することを目指している。

2.4 ポートフォリオ

JF スタンダードでは、課題遂行能力と異文化理解能力を育成し、その学習成果を評価するためのツールとして、「ポートフォリオ」を提案している。ポートフォリオによる評価を導入することによって、学習者自身が自分の学習のプロセスや成果を保存し、経験や体験を記録として残し、それらをもとに学習成果をふり返ることが、次の学習につながるとともに自律的な学習能力を身につけることにもつながると考える。

JF スタンダードの提案するポートフォリオは、「評価表」「言語的・文化的体験の記録」「学習の成果」の 3 つの部分から構成される。各現場で、学習者のニーズや目的に合わせて 3 つの構成要素を組み合わせ、現場の状況に合ったポートフォリオを自由に作ることを提案している。

3. JF スタンダードの木

3.1 JF スタンダードの木

「JF スタンダードの木」（図 1）は、言語によるコミュニケーションを「コミュニケーション言語能力（communicative language competences）」（以下、言語能力）と「コミュニケーション言語活

動（communicative language activities）」（以下、言語活動）の関係でとらえ、一本の木で表現したものである。言語によるコミュニケーションのためには、語彙・文法や、相手や場面に応じた適切さを考える力など、基礎となる言語能力が必要である。これらの言語能力を基盤としてさまざまな言語活動を行うことができる。JF スタンダードでは、言語能力の構成要素を「JF スタンダードの木」の根として表現し、さまざまな言語活動のおもな例を「JF スタンダードの木」の枝として表現した。

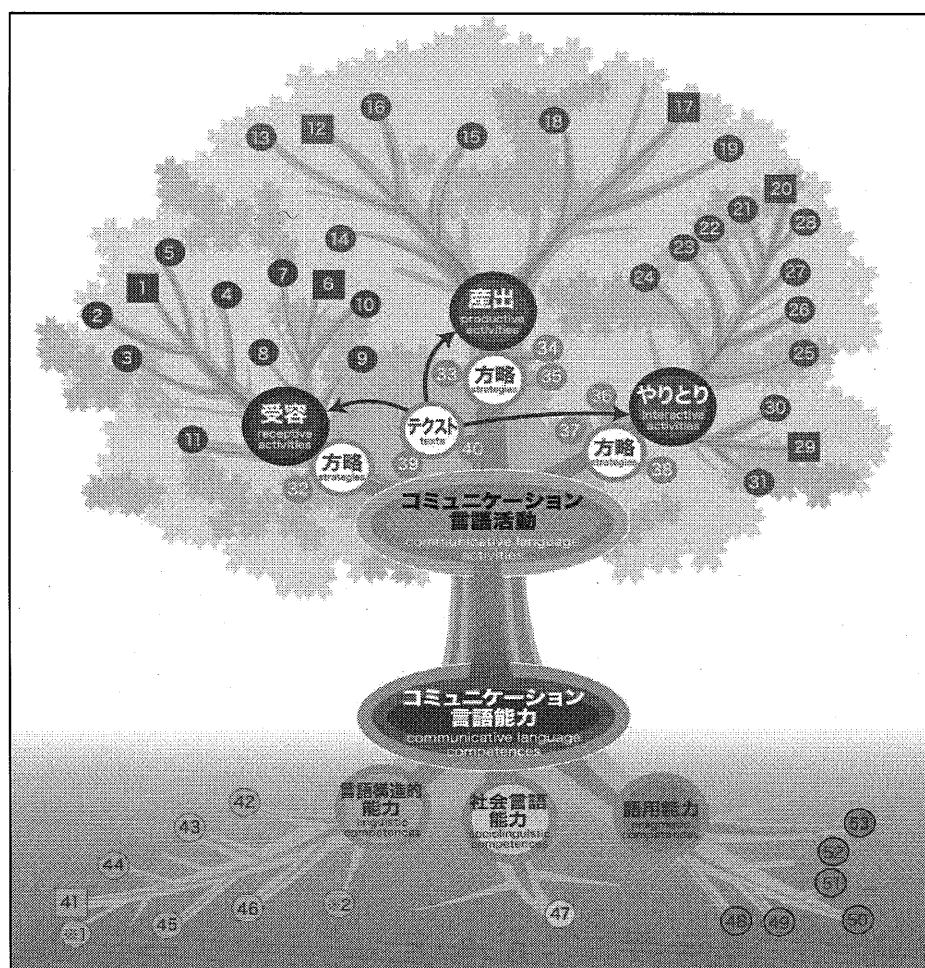


図1 JF スタンダードの木

しかし、実際のコミュニケーションでは、「JF スタンダードの木」で示した言語に関する知識や能力以外にも、異文化理解能力や学習能力などの能力や、一般知識や社会文化的知識などの知識、さらに学習経験や社会経験などが関わってくる。

3.2 コミュニケーション言語能力

「JF スタンダードの木」の根として示した言語能力は、言語によるコミュニケーションを支えるもので、大きく以下の3つから構成されると考える。

①言語構造的能力 (linguistic competences)

語彙、文法、発音、文字、表記などに関する能力

②社会言語能力 (sociolinguistic competences)

相手との関係や場面に応じて適切に言語を使用する能力

③語用能力 (pragmatic competences)

ディスコース (談話) の組み立て、流暢さ、正確さなどに関する能力

これらの言語能力の根がしっかりしていると、それを土台にして質の良い言語活動ができると考えられる。

3.3 コミュニケーション言語活動

言語活動は、言語能力を基盤として木の枝のように広がり、多様性があるものである。言語活動は、読む・聞くなどの「受容」、一人で長く話す・書くなどの「産出」、会話や手紙のやりとりなどの「やりとり」の3つに分類できる。また、これら3つに分類しにくいものとして、講義を聞いてノートを取ったり、文章を読んで要約したりするような言語活動を「テキスト」とした。さらに、持っている言語能力を効果的に使って言語活動を行うための方法である「コミュニケーション方略」(以下、方略)を、「受容」「産出」「やりとり」の3つの言語活動ごとに示した。「方略」は、言語能力と言語活動をつなぐ役割を持つ。

3.4 カテゴリー

「JF スタンダードの木」の一つ一つの根や枝で表された言語能力の構成要素とおもな言語活動を「カテゴリー」と呼ぶ。例えば、言語能力の「言語構造的能力」には「使用語彙領域」「文法的正確さ」などのカテゴリーがある。また、言語活動の「受容」には「指示やアナウンスを聞く」「情報や要点を読み取る」など、「産出」には「講演やプレゼンテーションをする」「レポートや記事を書く」など、「やりとり」には「インフォーマルな場面でやりとりをする」「申請書類や伝言を書く」などのカテゴリーがある(稿末資料参照)。全部で53のカテゴリーがあり、「JF スタンダードの木」の根や枝には1から53までの番号がついている。カテゴリーは、言語能力と言語活動を幅広く全体的にとらえようとしたものであるが、すべてを網羅しているわけではない。もともと複雑な言語によるコミュニケーションを、言語教育の場で理解しやすく扱いやすくするために、整理し、具体例を示したものである。そのため、「JF スタンダードの木」には番号のついていない枝や根がある。これは、教育現場の状況に応じて、カテゴリーを追加したり細分化したりすることを検討する必要があることを意味している。

3.5 言語活動と言語能力の関係

ここで、「JF スタンダードの木」を使って、ある言語活動を行うためにどのような言語能力が必要となるかを見てみたい。タイの高校で使われている日本語教科書『あきこと友だち』の第22課を例に取り上げる。第22課はテーマが「待ち合わせ」で、この課の大きな目標は「約束について相談することができる」である。「(友人と) 相談する」という言語活動は、「JF スタンダードの木」にあるカテゴリーでは「やりとり」の中の「インフォーマルな場面でやりとりをする」にあたると考えられる。

人とやりとりをする場合、その土台としてどのような言語能力が必要になると考えられるだろうか。「JF スタンダードの木」の根の部分のカテゴリーを見てみると、まず、「言語構造的能力」の中の語彙や文法に関する能力のカテゴリーが必要になるだろう。「社会言語能力」の中の「社会言語的な適切さ」も、人とのやりとりであるから重要だと考えられる。また、相手と会話を組み立てていくことから、「語用能力」の中の「発言権」というカテゴリーが関係してくると考えられるし、上のレベルでは「流暢さ」も必要になってくるだろう。

一方、異なる言語活動の例として、一人で長く話すような言語活動である「産出」の中の「講演やプレゼンテーションをする」というカテゴリーを考えてみると、人とのやりとりでは関係すると考えられた「発言権」にかわって、「話題の展開」や「一貫性と結束性」などのカテゴリーが必要になってくると考えられる。

このように、言語活動の種類やレベルによって、必要となる言語能力も変わってくる。

3.6 JF スタンダードの木の活用

3.5 で述べたように、言語活動と言語能力が例示された「JF スタンダードの木」は、次のような点で活用できる。

(1) 学習目標の検討

教師は自分が教えている学習者に必要な言語活動と、その言語活動を行うために必要な言語能力のカテゴリーはどれかということ「JF スタンダードの木」を見て考えながら、学習目標を検討することができる。

(2) 学習方針の組み立て

「JF スタンダードの木」の根や枝のどの部分を重点的に学習する必要があるかを考えることによって、授業で行う練習の重み付けや時間配分を変えるなど、コースの大きな目標や学習者の状況・ニーズに応じた学習方針を組み立てることができる。

教育現場に教科書がすでにある場合も、それをそのまま全部やればいいということではない。時間数不足や大人数クラスなどの制約条件がある場合には、教師自身が、学習者に必要なこと、学習者のニーズ、教育現場の状況などを考え合わせて、主体的に学習項目の取捨選択をしていく

ことも必要になるだろう。

4. Can-do

4.1 Can-do とは

Can-do とは、日本語の熟達度を「～できる」という形式で示した文である。Can-do は、単語や漢字をいくつか知っているか、どのような文法や文型を知っているかという熟達度のとらえ方ではなく、例えば「好きか嫌いかを述べることができる」のように言語の熟達のある段階でできる言語活動や、「生活上の単純な要求に対応できるだけの語彙を持っている」のように持っている言語能力の例を示すものである。

Can-do は、「JF スタンドアードの木」で示した 53 のカテゴリーごとに、CEFR の 6 つのレベル (4.2 参照) に分けて提示している。各レベルの Can-do を読むと、そのレベルがどのようなことができるレベルなのか、レベルが変わるとどのようなことができるようになるのかを理解することができる。次の例は、「講演やプレゼンテーションをする」というカテゴリーの、2 つの異なるレベルの Can-do である。

＜例 1＞「身近な話題について、リハーサルをして、短い基本的なプレゼンテーションができる」

＜例 2＞「複雑な話題について、明確なきちんとした構造を持ったプレゼンテーションができる」

それぞれのレベルでできることの違いが読み取れるのではないだろうか。レベルについては 4.2 で述べるが、例 1 は A2 レベル、例 2 は C1 レベルの Can-do である。

4.2 6 つのレベル

Can-do は、CEFR の 6 つのレベルに分けて提示されている。CEFR のレベルは、低いほうから順に「A：基礎段階の言語使用者」「B：自立した言語使用者」「C：熟達した言語使用者」の 3 つの大きな段階に分かれ、各段階がさらに 2 つに分かれている (図 2)。

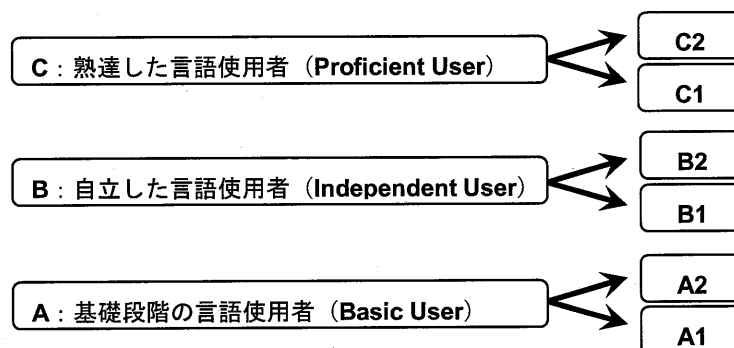


図 2 6 つのレベル

A1 から C2 までの 6 つのレベルの大まかなレベルイメージをつかむときには、CEFR の共通参照レベル「全体的な尺度」(表 1) が参考になる。

表 1 CEFR 共通参照レベル「全体的な尺度」(吉島ほか 2008 : 25 より)

C2	・ 聞いたり、読んだりしたほぼ全てのものを容易に理解することができる。 ・ いろいろな話し言葉や書き言葉から得た情報をまとめ、根拠も論点も一貫した方法で再構成できる。自然に、流暢かつ正確に自己表現ができ、非常に複雑な状況でも細かい意味の違い、区別を表現できる。
C1	・ いろいろな種類の高度な内容のかなり長いテキストを理解することができ、含意を把握できる。 ・ 言葉を探しているという印象を与えずに、流暢に、また自然に自己表現ができる。 ・ 社会的、学問的、職業上の目的に応じた、柔軟な、しかも効果的な言葉遣いができる。 ・ 複雑な話題について明確で、しっかりとした構成の、詳細なテキストを作ることができる。その際テキストを構成する字句や接続表現、結束表現の用法をマスターしていることがうかがえる。
B2	・ 自分の専門分野の技術的な議論も含めて、抽象的かつ具体的な話題の複雑なテキストの主要な内容を理解できる。 ・ お互いに緊張しないで母語話者とやり取りができるくらい流暢かつ自然である。 ・ かなり広汎な範囲の話題について、明確で詳細なテキストを作ることができ、さまざまな選択肢について長所や短所を示しながら自己の視点を説明できる。
B1	・ 仕事、学校、娯楽で普段出会うような身近な話題について、標準的な話し方であれば主要点を理解できる。 ・ その言葉が話されている地域を旅行しているときに起こりそうな、たいいていの事態に対処することができる。 ・ 身近で個人的にも関心のある話題について、単純な方法で結びつけられた、脈絡のあるテキストを作ることができる。経験、出来事、夢、希望、野心を説明し、意見や計画の理由、説明を短く述べることができる。
A2	・ ごく基本的な個人的情報や家族情報、買い物、近所、仕事など、直接的関係がある領域に関する、よく使われる文や表現が理解できる。 ・ 簡単で日常的な範囲なら、身近で日常の事柄についての情報交換に応ずることができる。 ・ 自分の背景や身の回りの状況や、直接的な必要性のある領域の事柄を簡単な言葉で説明できる。
A1	・ 具体的な欲求を満足させるための、よく使われる日常的表現と基本的な言い回しは理解し、用いることもできる。 ・ 自分や他人を紹介することができ、どこに住んでいるか、誰と知り合いか、持ち物などの個人的情報について、質問をしたり、答えたりできる。 ・ もし、相手がゆっくり、はっきりと話して、助け船を出してくれるなら簡単なやり取りをすることができる。

4.3 「みんなの Can-do サイト」で提供している Can-do

現在、「みんなの Can-do サイト」で提供している Can-do は、「CEFR Can-do」と「JF Can-do」の 2 種類である。

CEFR Can-do は、CEFR が提供している Can-do で、A1 から C2 までの 6 つのレベルで 493 個ある。CEFR Can-do には、言語活動を例示した Can-do や、「テキスト」や「方略」に関する Can-do、言語能力を記述した Can-do など、さまざまな種類の Can-do がある。

JF Can-do は、基金が独自に作成した Can-do で、A1 から B2 までの 4 つのレベルで 342 個提供している。現時点では言語活動を記述した Can-do のみである。言語活動を表した CEFR Can-do の記述は抽象的で、日本語教育現場で使用するには具体的な言語使用場面をイメージしにくく、より具体的で言語使用場面がイメージしやすい記述の Can-do を作成する必要があった。そこで、15 のトピック (表 2) ごとに、日本語の使用場面を想定して具体的な言語活動を例示する JF Can-do を作成した。

表 2 JF Can-do のトピック

1 自分と家族	4 生活と人生	7 健康	10 自然と環境	13 言語と文化
2 住まいと住環境	5 仕事と職業	8 買い物	11 人との関係	14 社会
3 自由時間と娯楽	6 旅行と交通	9 食生活	12 学校と教育	15 科学技術

以下の例は、CEFR Can-do と JF Can-do の具体例である。いずれも「インフォーマルな場面でやりとりをする」というカテゴリーの A2 レベルの Can-do である。

<CEFR Can-do>

「晩や週末にすることを論じることができる」

<JF Can-do>

「友人と外出や旅行をするために、行き先や日程などについて、短い簡単な言葉で話し合えることができる」

CEFR Can-do の例では、誰と、どのような言葉で話すのかがイメージしにくいのではないだろうか。そこで、JF Can-do では、具体的なトピックを付与して (上記の例の場合は「自由時間と娯楽」) 話題や場面を示し、どのような場面で誰と何についてどのような言葉で何をするのかがわかるような記述を目指して作成した。

ただし、JF Can-do はあくまでも例であり、すべての日本語教育機関やコース、学習者に合うものではないため、各教育現場が、CEFR Can-do や JF Can-do をもとにして現場の状況に合うようにアレンジしていく必要がある。JF スタンドでは、このように共通の言語熟達度に基づいて各教育現場が独自に作成する Can-do を「MY Can-do」と呼ぶ。

4.4 Can-do 活用の利点

Can-do は、学習目標の設定や、学習成果の評価に活用することができる。その利点としては、次の 3 点があげられる。

- ①日本語の熟達度を客観的に把握できる
- ②学習目標を明確にすることができる

③日本語の熟達度や目標を共有できる

以下、それぞれの点について述べる。

(1) 日本語の熟達度を客観的に把握できる

「日本語がどのくらいできるか」と聞かれたとき、どのように説明するだろうか。例えば次のような説明のし方をすることが多いのではないだろうか。

- ・日本語能力試験のN3に合格しました。
- ・日本語を1年間勉強しました。
- ・『あきこと友だち』22課まで勉強しました。
- ・『みんなの日本語Ⅰ』が終わりました。
- ・初級コースが終わりました。

上記の例は、試験のレベルや、学習時間数、教科書、コース名などによる説明の仕方である。これらの説明では、実際に日本語を使って何ができるのかが具体的にはイメージしにくい。試験のレベルや教科書など日本語教育関係者にしか通じないものもある。初級・中級・上級というコース名も、教育機関によって内容やレベルが同じとは限らない。

ここで、JF Can-do の例を見てみたい。

<JF Can-do の例（カテゴリー：「経験や物語を語る」）>

A1 レベル：「家族やペットの写真を見せながら、だれの写真か、場所はどこかなど、友人に紹介することができる」

B1 レベル：「スポーツなど、よく知っているゲームの簡単なルールなどを順序だてて友人に説明することができる」

B1 レベルの Can-do を見ると、話題は「よく知っているゲーム」のように身近なものに限られるが、A1 レベルの内容と比較して、より複雑なことが長く話せるようになっていることがわかる。このように、レベルが明確な Can-do を活用することによって、日本語の熟達度が客観的に把握できるようになる。

(2) 学習目標を明確にすることができる

「～できる」という学習目標の記述のし方は、これまでも教育現場で行われており、特に新しい方法というわけではない。例えば次のような学習目標の記述はなじみのあるものであろう。

- ・レストランでの会話のテープを聞いて、内容を理解することができる。
- ・「V たことがある」という文型と形容詞の過去形を使うことができる。

一つ目の例は授業活動を記述したもの、二つ目は授業で学習する項目について記述したものである。いずれも「～できる」という表現が使われている。これらの目標を見ると、授業で何をするのかはわかるが、それによって実際に日本語を使って何ができるようになるのか、何のためにこの学習活動を行うのかがはっきりしないだろう。

CEFR Can-do や JF Can-do には、授業で行うことや学習内容が書かれているのではなく、次の例のように「実社会で言葉を使ってできること」が書かれている。

＜JF Can-do の例（カテゴリー：情報交換する）＞

A1 レベル：「週末暇かどうか友人にたずねたり、答えたりすることができる」

A2 レベル：「道に迷ったとき、目的地への行き方について、短い簡単な言葉で人に質問したり、説明したりすることができる」

このように、Can-do を見ると、実際にどんなことができるようになるのかが明確にわかるようになっている。

(3) 日本語の熟達度や目標を共有できる

例えば、日本へ来た留学生が「国で中級コースを終えてきました」と説明したとする。その留学生が学習した機関の「中級コース」の内容と、受け入れ機関の担当者がイメージする「中級コース」の内容が同じとは限らない。また、ある大学の日本語コースの教師が、フランス語や中国語など他言語のコースの教師に「日本語コースの2年生の目標は、日本語能力試験 N3 に合格すること」と説明したとする。日本語教育関係者であれば「日本語能力試験 N3」のレベルイメージは大まかに持っているかもしれないが、他言語を教えている教師には通じないだろう。

しかし、CEFR を参照している JF スタンドアードの枠組みに基づいた Can-do を活用することで「共通のことば」ができ、日本語の熟達度や学習目標を、教師と学習者の間で、また、他言語の教師や他の機関と、さらには言語教育関係者以外の人とも共有することができるようになる。

5. 『あきこと友だち』と「あきこ Can-do」

4.3 で MY Can-do について述べたが、国際交流基金バンコク日本文化センター（以下、バンコクセンター）においても JF Can-do をもとにして MY Can-do を作成している。タイの高校で使用されている日本語教科書『あきこと友だち』の各課にすでにある目標に、レベルの特徴や、話題・場面などの記述を加えて、より具体的な目標に設定し直し、「あきこ Can-do」を作成している。

例として第8課と第22課の「あきこ Can-do」を取り上げる（表3）。この2つの課では、同じような言語活動が扱われている。

表3 『あきこと友だち』の課と「あきこ Can-do」の例

第8課 休みの日	第22課 待ち合わせ
課の目標：いろいろな活動に誘うことができる	課の目標：約束について相談することができる
場 面：学校で、友人を誘う	場 面：電話で、友人を誘う
あきこ Can-do : 「非常に基本的な表現を使って、日時や場所を言い、友だちを買い物や食事など日常の活動に誘うことができる。また、その誘いを決まった表現で受けたり断ったりすることができる。」	あきこ Can-do : 「簡単な表現を使い、お勧めのポイントや理由を話して、友だちを誘うことができる。また、友だちが気が進まなかったり、断ったりした場合には代案が提示できる。」

「課の目標」を見ると、各課でどのようなことを学習するのか大まかにはつかめるが、シンプルな記述になっているため、どれぐらいのレベルの話し方が期待されているのかはわからない。

「あきこ Can-do」は、どんなことを、どれぐらいのレベルで、つまりどのような言葉を使って行うのが具体的にわかるようになっている。『あきこと友だち』には、学習項目と最終的にできるようになることが目指されている会話が掲載されている。それらを見ると、課が進むにつれて、ただ語彙や文法などの学習項目が増えているだけではなく、さまざまな状況・条件のコミュニケーションの場で、単純なやりとりから豊かなコミュニケーションを目指して課が進んでいくことがわかる。「あきこ Can-do」をもとに各課の内容を整理することで、課と課のつながりや全体像をとらえ直すことができるだろう。

「あきこ Can-do」によって、レベルの伸びと、できることの広がりを確認することができる。第8課ではA1 レベルを、第22課ではA2 レベルを目標としている。言語熟達度の全体像のどのあたりにいるのかということを、教師も学習者も確認することができる。

6. タイの日本語教育と JF 日本語教育スタンダード

ここで、タイの日本語教育における問題点について JF スタンダードがどのように貢献できるか考えてみたい。タイの中等教育段階の日本語教育における問題点・課題として、学習者の「日本語の知識」と「実際の運用力」に大きなギャップがあるということがあげられる。教師は「口頭コミュニケーション能力の育成が大切だ」という認識は持っているが、学習者の運用力の向上になかなか結びついていかないというのが現状である（国際交流基金バンコク日本文化センター日本語部 2011：2）。では、口頭コミュニケーション能力の育成を意識した授業において、どのようなことを考えていく必要があるだろうか。

まずは、「日本語を使って何ができるようになるのか」を意識した学習目標を立てることが必要である。そして、その学習目標を達成するためにはどのような学習活動をしなければならないか

を考えると、そして、その学習活動の結果、学習目標が達成されたかどうかを確認するためにはどのように評価をすればよいかを考える。成績をつけるためだけではなく、学習者の次の学習へつながるように、動機付けとなるような評価をすることが肝要である。このように、学習目標・学習活動・学習成果の評価が一貫したものになっていることが大切だと言える。

この一貫性を考える際に、つながりを持たせる役目として Can-do が活用できる。日本語を使ってどのようなことができるようになるのかを Can-do を活用して目標設定し、その目標を達成できるような学習活動を考える。その際、文型練習などの形式を重視した練習だけではなく、インプットやアウトプットに工夫をして学習活動を考えることが必要になる。そして、学習目標が達成できたかどうかを測るための評価方法を Can-do をもとに考えていくと、学習目標・学習活動・学習成果の評価につながるのある授業が設計できるだろう。

5章で述べたように、バンコクセンターが JF スタンドールの考え方に基づいた「あきこ Can-do」を作成している。「あきこ Can-do」はタイの高校日本語教科書『あきこと友だち』の各課の内容に沿って設定されたものである。バンコクセンターでは、この「あきこ Can-do」に基づいて、各課の学習活動のアイデアや、学習成果の評価のための評価シートなども作成し、『あきこと友だち Can-do ハンドブック（仮称）』を開発中である。このハンドブックがタイの高校で口頭コミュニケーション能力の育成をめざした授業を実践する上での一助となることを期待したい。

7. おわりに

本稿では、JF スタンドールの概要について紹介し、Can-do 活用の利点について述べた。

2010 年に基金が発表した「JF 日本語教育スタンダード 2010」は、その名前に「2010」とあるように、2010 年のバージョンである。まだ開発のプロセスであって、完成したものではないということを意味する。今後、「JF 日本語教育スタンダード 2010」を実際に利用した利用者からのフィードバックをもとに、新しい考え方や内容を追加し、関係分野の専門家とも協力して開発を継続していくことが必要である。

本稿は、2010 年度国際交流基金バンコク日本文化センター第 3 回日本語教育セミナー（2011 年 3 月 16 日実施）での講演内容に加筆修正したものである。

参考文献

- 金田智子（2010）「日本語教育における CEFR 応用の試み」『英語教育』Vol.59、No.8、大修館書店、pp64-67
- 国際交流基金（2009）『日本語教育スタンダード 試行版』、国際交流基金
- （2010a）『JF 日本語教育スタンダード 2010』、国際交流基金

————— (2010b)『JF 日本語教育スタンダード 2010 利用者ガイドブック』、国際交流基金
国際交流基金バンコク日本文化センター日本語部 (2011)『日本語部ニュース タウン』第 53 号、
国際交流基金バンコク日本文化センター

塩澤真季・石司えり・島田徳子 (2010)「言語能力の熟達度を表す Can-do 記述の分析 —JF Can-do
作成のためのガイドライン策定に向けて—」『国際交流基金日本語教育紀要』第 6 号、国際交流
基金、pp23-39

島田徳子 (2010)「国際交流基金レポート 8 JF 日本語教育スタンダード ～第 2 回 JF 日本語教
育スタンダードの内容と活用方法～」『日本語学』7 月号、第 29 巻第 8 号、明治書院、pp76-91

森本由佳子・塩澤真季・小松知子・石司えり・島田徳子 (2011)「コミュニケーション言語活動の
熟達度を表す JF Can-do の作成と評価 —CEFR の A2・B1 レベルに基づいて—」『国際交流基金
日本語教育紀要』第 7 号、国際交流基金、pp25-42

吉島茂・大橋理枝 (訳・編) (2008)『外国語教育Ⅱ —外国語の学習、教授、評価のためのヨーロ
ッパ共通参照枠—』、朝日出版社

Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching,
assessment*. Cambridge: Cambridge University Press

＜資料＞言語活動と言語能力のカテゴリー一覧

分類	No.	カテゴリー	カテゴリーの説明
コミュニケーション言語活動	受容	1 聞くこと全般	聞くことに関する全般的な記述。[CEFR: overall listening comprehension]
		2 母語話者同士の会話を聞く	母語話者同士の会話を理解する。[CEFR: understanding conversation between native speakers]
		3 講演やプレゼンテーションを聞く	講演やプレゼンテーションなどを、その場にいる聴衆として聞く。[CEFR: listening as a member of a live audience]
		4 指示やアナウンスを聞く	駅の構内放送など公共のアナウンスや、直接自分に向けられた指示を聞く。[CEFR: listening to announcements and instructions]
		5 音声メディアを聞く	ラジオ番組などの音声メディアや録音された音声聞く。[CEFR: listening to audio media and recordings]
		6 読むこと全般	読むことに関する全般的な記述。[CEFR: overall reading comprehension]
		7 手紙やメールを読む	手紙、ファックス、メールなどの通信文を読む。[CEFR: reading correspondence]
		8 必要な情報を探し出す	掲示、広告、資料などから、必要となる特定の情報を探し出す。[CEFR: reading for orientation]
		9 情報や要点を読み取る	新聞記事や専門的な資料の概要や要点を読み取る。[CEFR: reading for information & argument]
		10 説明を読む	取扱説明書や規約など、指示や説明を読む。[CEFR: reading instructions]
		11 テレビや映画を見る	テレビ番組や映画など、映像を見ながら音声聞く。[CEFR: watching TV and film]
	産出	12 話すこと全般	話すことに関する全般的な記述。[CEFR: overall oral production]
		13 経験や物語を語る	自分が経験したこと、知っていること、物語などを語る。[CEFR: sustained monologue: describing experience]
		14 論述する	ディベートなどで自分の意見、理由や根拠を述べる。[CEFR: sustained monologue: putting a case (e.g. in a debate)]
		15 公共アナウンスをする	公共の場でアナウンスをする。[CEFR: public announcements]
		16 講演やプレゼンテーションをする	講演、スピーチ、プレゼンテーションなど、聴衆に向かって話をする。[CEFR: addressing audiences]
		17 書くこと全般	書くことに関する全般的な記述。[CEFR: overall written production]
		18 作文を書く	自分が経験したこと、知っていること、物語などを書く。[CEFR: creative writing]
		19 レポートや記事を書く	情報をまとめて、レポート、報告書、記事などを書く。[CEFR: reports and essays]
		20 口頭でのやりとり全般	口頭でのやりとりに関する全般的な記述。[CEFR: overall spoken interaction]
		21 母語話者とやりとりをする	母語話者とやりとりをする。[CEFR: understanding a native speaker interlocutor]
	やりとり	22 社交的なやりとりをする	挨拶、社交辞令、世間話など、社会的な関係を維持するためのやりとりをする。[CEFR: conversation]
		23 インフォーマルな場面でやりとりをする	友人・知人とのインフォーマルな場面で、相談や意見交換をする。[CEFR: informal discussion (with friends)]
		24 フォーマルな場面で議論する	会議やディベートなどフォーマルな場面で議論をする。[CEFR: formal discussion and meetings]
		25 共同作業中にやりとりをする	イベントの企画や引越など、人との共同作業中にやりとりをする。[CEFR: goal-oriented co-operation (e.g. repairing a car, discussing a document, organising an event)]
		26 店や公共機関でやりとりをする	店や駅、役所、銀行などの公共機関で、商品やサービスを得るためにやりとりをする。[CEFR: transactions to obtain goods and services]
		27 情報交換する	何かのために必要な、実質的な情報を交換する。[CEFR: information exchange]
		28 インタビューする／受ける	インタビューをしたり、受けたりする。病院での診察も含まれる。[CEFR: interviewing and being interviewed]
		29 文書でのやりとり全般	文書を使ったやりとりに関する全般的な記述。[CEFR: overall written interaction]
		30 手紙やメールのやりとりをする	手紙、ファックス、メールなどでやりとりをする。[CEFR: correspondence]
		31 申請書類や伝言を書く	申請書類やアンケートなど、提示された書式に応じて記入したり、伝言メモを書いたりする。[CEFR: notes, messages & forms]
	方略	32 意図を推測する	文脈から手がかりを発見し、意味や意図を推測する。[CEFR: identifying cues and inferring (spoken & written)]
		33 表現方法を考える	伝えたいことをどのように表現するか考える。[CEFR: planning]
		34 (表現できないことを)他の方法で補う	適切に言い表せないことを、他の表現で言い換えたり、ジェスチャーで補ったりする。[CEFR: compensating]
		35 自分の発話をモニターする	自分の発話をモニターし、誤りを修正したり、言い直したりする。[CEFR: monitoring and repair]
		36 発言権を取る(ターン・テイキング)	適切に発言権(ターン)を取って、会話を始め、続け、終わらせる。[CEFR: taking the floor (turntaking)]
		37 議論の展開に協力する	相手の話に自分の話を関連づけたり、これまでの流れを確認したりして、会話や議論の展開に協力する。[CEFR: co-operating]
		38 説明を求める	理解できなかったことを確認したり、より詳しい説明を求めたりする。[CEFR: asking for clarification]
	テキスト	39 メモやノートを取る	人の話を聞いてメモを取ったり、講義やセミナーなどでノートを取ったりする。[CEFR: note-taking (lectures, seminars, etc.)]
		40 要約したり書き写したりする	テキストの内容を要約したり、重要な点を書き写したりする。[CEFR: processing text]
コミュニケーション言語能力	言語構造的な能力	41 使える言語の範囲	語彙、文法、音声、識字など使用可能な範囲について [CEFR: general linguistic range]
		42 使用語彙領域	語彙知識の広さ [CEFR: vocabulary range]
		43 語彙の使いこなし	語彙知識を使いこなす能力 [CEFR: vocabulary control]
		44 文法的正確さ	文法的な正確さ [CEFR: grammatical accuracy]
		45 音素の把握	発音やイントネーションの知識とそれを使いこなす技能 [CEFR: phonological control]
		46 正書法の把握	つづり、書記法、句読点の使い方などの知識とそれを使いこなす技能 [CEFR: orthographic control]
	社会的言語能力	47 社会言語的な適切さ	社会言語的な適切さ [CEFR: sociolinguistic appropriateness]
		48 柔軟性(ディスコース能力)	場面や聞き手に応じて内容、話し方を調整する能力 [CEFR: flexibility]
		49 発言権(ディスコース能力)	発言を始め、続け、終わらせる能力 [CEFR: turntaking]
		50 話題の展開(ディスコース能力)	論点を並べたり、展開したりする能力 [CEFR: thematic development]
		51 一貫性と結束性(ディスコース能力)	接続表現や結合表現を使ってテキストを構成する能力 [CEFR: coherence and cohesion]
	機能的な能力	52 話しことばの流暢さ(機能的な能力)	はっきりと発音し、会話を続けたり、行き詰った時に対処したりする能力 [CEFR: spoken fluency]
		53 叙述の正確さ(機能的な能力)	明確に考えや事柄を言語化する能力 [CEFR: propositional precision]

※国際交流基金 (2010)『JF 日本語教育スタンダード 2010 利用者ガイドブック』pp72-73「参考資料 2」を一部
改変